

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

**POVEZANOST ISPITNE ANKSIOZNOSTI
S PERFEKCIONIZMOM**

Diplomski rad

Inja Erceg

Mentor: Mr. sc. Anita Lauri Korajlija

Zagreb, 2007.

SADRŽAJ

UVOD	1
<i>Ispitna anksioznost</i>	<i>1</i>
<i>Teorije ispitne anksioznosti</i>	<i>3</i>
<i>Pojava i razvoj ispitne anksioznosti</i>	<i>4</i>
<i>Ispitna anksioznost i akademski uspjeh</i>	<i>5</i>
<i>Perfekcionizam</i>	<i>6</i>
<i>Perfekcionizam i anksioznost</i>	<i>10</i>
 CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	 12
 METODOLOGIJA	 13
<i>Sudionici</i>	<i>13</i>
<i>Mjerni instrumenti</i>	<i>13</i>
<i>Postupak</i>	<i>14</i>
 REZULTATI I RASPRAVA	 15
<i>Kritički osvrt na istraživanje</i>	<i>26</i>
 ZAKLJUČCI	 27
 LITERATURA	 28

Povezanost ispitne anksioznosti s perfekcionizmom

Inja Erceg

SAŽETAK

Povezanost ispitne anksioznosti s pozitivnim i negativnim perfekcionizmom još je relativno neistraženo područje. Stoga je cilj ovog istraživanja bio utvrditi povezanost ispitne anksioznosti s pozitivnim i negativnim perfekcionizmom kao i ispitati povezanost navedenih varijabli s nekim mjerama objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha. Mjerni instrumenti korišteni u ovom istraživanju su Upitnik ispitne anksioznosti, Ljestvica pozitivnog i negativnog perfekcionizma, te pitanja vezana uz mjere objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha. Utvrđena je niska negativna povezanost ispitne anksioznosti s prolaznošću na ispitima i prosječnom ocjenom na studiju te zadovoljstvom sobom kao studentom. Pokazalo se da je pozitivan perfekcionizam u niskoj pozitivnoj povezanosti s važnošću ocjene te zadovoljstvom sobom kao studentom. Negativan perfekcionizam je nisko pozitivno povezan s važnošću ocjene, te nisko negativno povezan sa zadovoljstvom sobom kao studentom. Ispitna anksioznost je negativno povezana s negativnim perfekcionizmom. Izraženost ispitne anksioznosti statistički je značajno viša kod neadaptivnih perfekcionista u odnosu na adaptivne perfekcionista i neperfekcionista dok između tih dviju grupa razlike nisu utvrđene.

Ključne riječi: ispitna anksioznost, pozitivan perfekcionizam, negativan perfekcionizam, akademski uspjeh

The relationship of test anxiety with perfectionism

Inja Erceg

ABSTRACT

The relationship of test anxiety with positive and negative perfectionism is still relatively uninvestigated area. For that reason, the aim of this study was to investigate the relationship of test anxiety with positive and negative perfectionism as well as to investigate the relationship of the above mentioned variables with some measures of objective and subjective academic achievement. Used instruments were Test Anxiety Inventory, Positive and Negative Perfectionism Scale and some questions related to objective and subjective academic achievement. The results showed negative relationship of test anxiety with examination passing, average grade and self-satisfaction as a student. Positive relationship of positive perfectionism with grade importance and self-satisfaction as a student was found. Negative perfectionism is also positively associated with grade importance, but negatively related to self-satisfaction as a student. Test anxiety is negatively related to negative perfectionism. Further more, the results indicate that nonadaptive perfectionists had higher levels of test anxiety than adaptive perfectionist and nonperfectionists, while there was no such difference between these two groups.

Keywords: test anxiety, positive perfectionism, negative perfectionism, academic achievement

UVOD

Ispitna anksioznost

U suvremenom društvu i svakodnevnom životu često smo izloženi različitim situacijama ispitivanja, testiranja te provjere sposobnosti i znanja, a o kojima u određenoj mjeri ovisi naša budućnost. Gotovo da nema osobe koja se u životu nije barem jednom susrela s nekim oblikom ispitivanja ili testiranja u školi, na fakultetu, u situacijama profesionalne orijentacije i selekcije ili na radnom mjestu. Kod nekih se osoba u takvim situacijama može javljati ispitna anksioznost.

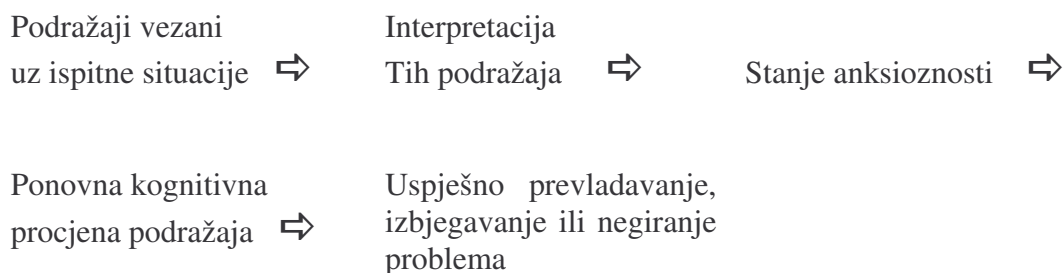
Postoje brojne definicije ispitne anksioznosti, ali ne i jedna općeprihvaćena definicija. Tako primjerice Tobias (1985; prema Arambašić, 1988) ispitnu anksioznost definira kao anksioznost izazvanu evaluativnim situacijama, posebice primjenom testova u školskim situacijama. Nadalje, Sieber (1980; prema Arambašić, 1988) navodi da se ispitna anksioznost najčešće definira kao sklop fenomenoloških, fizioloških i bihevioralnih reakcija na skupinu podražaja koji su u iskustvu povezani s procjenom ili ispitivanjem, a javljaju se zbog zabrinutosti radi mogućeg *neuspjeha*.

Sarason (1980; prema Arambašić, 1988) ispitnu anksioznost definira kao tendenciju da se u situacijama procjene reagira sebi okrenutim interferirajućim odgovorima kao što su osjećaj bespomoćnosti i neadekvatnosti, te zabrinutosti zbog mogućeg *neuspjeha* praćen sklonošću da se ispitna situacija napusti. Slično tome, Wine (1980; prema Arambašić, 1988) naglašava da visoko ispitno anksiozne osobe kognitivnu aktivnost usmjeravaju na sadržaje irelevantne za zadatak.

Prema Spielbergerovoj koncepciji anksioznosti, ispitna anksioznost se može javljati kao stanje ili kao osobina ličnosti (1966; prema Arambašić, 1985). U slučaju ispitne anksioznosti kao stanja ona se odnosi na prolazno emocionalno stanje, a javlja se kad pojedinac percipira stvarne ili zamišljene podražaje vezane uz situacije ispitivanja kao prijeteće ili opasne, te na njih reagira napetošću, aktivacijom autonomnog živčanog sustava i zabrinutošću. Ispitna anksioznost kao osobina predstavlja relativno stabilnu značajku ličnosti pri čemu se mnoštvo podražaja vezanih uz ispitne situacije percipira kao ozbiljna osobna prijetnja uz tendenciju reagiranja intenzivnim anksioznim stanjem (Grgin, 1997). Što osoba ima izraženiju osobinu ispitne anksioznosti, to se s većom sigurnošću može predvidjeti da će ona u ispitnim situacijama reagirati intenzivnijim stanjem anksioznosti. Unutar ove teorije

postoji nekoliko komponenata na koje se proces ispitne anksioznosti može razložiti (slika 1.) (Sieber, 1980; prema Arambašić, 1985):

- 1) *Podražaji vezani uz ispitne situacije*: svi oni podražaji koje pojedinac povezuje s ispitivanjem i procjenom. Hoće li pojedinac određene podražaje povezati s ispitivanjem, u prvom redu ovisi o njegovim prethodnim iskustvima.
- 2) *Interpretacija tih podražaja* ovisi o tome kakva je iskustva s njima pojedinac imao ranije, te ih može percipirati kao pozitivne, negativne ili neutralne.
- 3) *Stanje anksioznosti* ovisi o prve dvije komponente. Ono se može manifestirati u vidu pojačanog uzbuđenja i budnosti, ali također može uključivati strah, zabrinutost, zbunjenost, pa čak i tjelesnu bolest.
- 4) *Ponovna kognitivna procjena podražaja vezanih uz ispitne situacije* odnosi se na „odluku“ o načinu reagiranja na pojavu anksioznosti.
- 5) *Reakcije na anksiozna stanja* mogu uključivati uspješno prevladavanje, izbjegavanje, negiranje problema ili kombinaciju reakcija.



Slika 1.

Prikaz Spielbergerove teorije ispitne anksioznosti

U literaturi se osim na termin *ispitna anksioznost*, može naići i na termin *strah od ispitivanja*. Tako primjerice Arambašić i Krizmanić (1986) koriste termin strah od ispitivanja, te ga definiraju kao stanje emocionalne uzbuđenosti i kognitivne uznemirenosti koje se javlja u ispitnim situacijama ili pri anticipaciji tih situacija, a može se manifestirati na različite načine (uzbuđenost, nelagoda, pojačano lupanje srca, znojenje, potištenost nakon ispitivanja, razmišljanje o irelevantnim stvarima...). Iako rjeđe, koriste se i termini *anksioznost zbog procjene* i *anksioznost zbog procjene u ispitnim situacijama*. S obzirom da se anksioznost najčešće definira kao neodređeni strah izazvan nespecifičnom situacijom pri čemu se osoba osjeća nelagodno i

uznemireno, u odnosu na koju je strah „preciznija“ emocija u smislu da osoba najčešće zna čega se boji, čini se da je termin strah od ispitivanja prikladniji. Međutim, u literaturi se najčešće koristi termin „test anxiety“ što se može prevesti kao ispitna anksioznost, te smo se iz tog razloga ipak odlučili za korištenje ovog termina.

Teorije ispitne anksioznosti

Postoji niz teorija ispitne anksioznosti, no ovdje ćemo navesti samo neke značajnije. Prva teorija ispitne anksioznosti je teorija Mandlera i Sarasona nastala 1952. godine (Arambašić, 1988) kao pokušaj da se objasni slabiji uspjeh nekih pojedinaca na testovima inteligencije, a koji se nije mogao pripisati njihovim slabijim sposobnostima. Uočili su da takve rezultate postižu visoko anksiozni studenti posebno u stresnim situacijama. Pretpostavili su da je za to odgovorna jedna vrsta naučenih nagona koji se odnose na anksioznost i koji izazivaju anksiozne odgovore irelevantne za zadatak, a koji su praćeni osjećajem neadekvatnosti, bespomoćnosti, povećanog uzbuđenja, očekivanja kazne, gubitka statusa i sl. Kod nisko anksioznih osoba prevladava druga vrsta naučenih nagona koji se odnose na zadatak i koji uključuju potrebu za uspjehom i izvršavanjem zadataka. Pri tome treba navesti da su ove dvije vrste nagona inkompatibilne s obzirom da izazivaju različite reakcije i ponašanja. Alpert i Haber (1960; prema Arambašić, 1988) ih nazivaju olakšavajuća i otežavajuća anksioznost. Olakšavajuća anksioznost u ispitnoj situaciji služi kao poticaj koji se odnosi na zadatak, te izaziva odgovore koji povećavaju vjerojatnost uspješnosti odgovora. S druge strane otežavajuća anksioznost izaziva odgovore nevezane za zadatak koji odvrćaju pažnju od zahtjeva zadatka, te tako negativno djeluju na učinak.

Nadalje, Liebert i Morris (1967; prema Spielberger i Vagg, 1995) pretpostavljaju postojanje dviju glavnih komponenti ispitne anksioznosti: *zabrinutosti* i *emocionalnosti*. Zabrinutost je kognitivna komponenta doživljavanja anksioznosti, a odnosi se na negativna očekivanja, razmišljanja o sebi, postojećoj situaciji i mogućim posljedicama. Emocionalnost predstavlja fiziološko-afektivnu komponentu i odnosi se na povećano uzbuđenje izazvano stresnom ispitnom situacijom. Wine (1980; prema Arambašić, 1985) koristi Liebertov i Morrisov koncept zabrinutosti i emocionalnosti, te predlaže interpretaciju negativnog djelovanja ispitne anksioznosti u terminima pažnje. Visoko ispitno anksiozne osobe dijele pažnju na zahtjeve koje postavlja zadatak i na kognitivne aktivnosti kao što su zabrinutost i samokritika, a koje su

nevažne za zadatak. Suprotno tome, nisko ispitno anksiozne osobe više pažnje posvećuju zahtjevima samog zadatka.

Sve navedene teorije su u osnovi slične zbog pretpostavke da ispitne situacije izazivaju emocionalne reakcije i odgovore irelevantne za zadatak. Situacije u kojima se procjenjuje vlastita kompetentnost (ispitne situacije) visoko ispitno anksiozne osobe će percipirati kao više prijeteće, a veća produkcija odgovora orijentiranih na sebe umanjit će efikasnost rješavanja zadataka. U načelu se može reći da se teorije razlikuju s obzirom na relativnu važnost i značenje koje pridaju dvjema komponentama ispitne anksioznosti (emocionalnoj i kognitivnoj) u odnosu na učinak.

Pojava i razvoj ispitne anksioznosti

Kada se ispitna anksioznost prvi puta javlja, ne može se sa sigurnošću odrediti iako postoji pretpostavka da se javlja između sedme i petnaeste godine. Intenzitet ispitne anksioznosti raste u funkciji dobi prateći krivulju negativne akceleracije (prvo naglo raste nakon čega se njezin rast usporava, te se na kraju oko osamnaeste godine stabilizira na dostignutoj razini). Te promjene se odvijaju paralelno s promjenama u kognitivnom razvoju. Razvijenije logičko mišljenje omogućuje bolje predviđanje mogućih povreda samopoštovanja (Lacković-Grgin, 2000). Porast ispitne anksioznosti u funkciji dobi se također pokušava objasniti činjenicom da stariji učenici pokazuju i manje strahova od npr. životinja, mraka, grmljavine i sl., ali zato više strahova od tjelesnih povreda, neugodnosti u društvu, te od neuspjeha u nekim aktivnostima (Grgin, 1997), a koji bi mogli biti relevantni za pojavu ispitne anksioznosti. Međutim, rezultati istraživanja u tom području nisu u potpunosti konzistentni. Kod određenog broja učenika ispitna anksioznost se javlja tek u srednjoj školi ili čak na fakultetu što se može tumačiti činjenicom da dolazak u novu sredinu, koja je manje „zaštitnička“, izaziva latentnu ispitnu anksioznost koja se tek tada počinje manifestirati (Arambašić, 1988). Kompleksnost nastavnih sadržaja kao i ozbiljnost socijalnih posljedica zbog neuspjeha tijekom obrazovanja raste. Srednje škole su selektivnije od osnovnih, a postignuti uspjeh ima direktan utjecaj na mogućnost razvoja karijere, izbora škola i fakulteta. Nadalje osnovna škola je obavezna i u većoj mjeri prilagođena dobnim karakteristikama učenika u odnosu na srednje škole i fakultete. Studiranje predstavlja specifično razdoblje u životu u kojem se pred pojedinca postavljaju prilično drugačiji zahtjevi u odnosu na dotadašnje obrazovanje. S jedne strane se gubi sigurnost, strukturiranost i predvidljivost srednje škole, no s druge se strane dobiva velika

količina slobode u organiziranju vremena i obaveza što u svakom slučaju zahtijeva dobru organiziranost i samodisciplinu studenata (Cassidy i Eachus, 2000).

Ispitna anksioznost i akademski uspjeh

Prema rezultatima istraživanja provedenih u SAD-u i Velikoj Britaniji ispitna anksioznost pogađa između 25% i 30% studenata uključujući i one s poteškoćama u učenju (McDonald, 2001; Zeidner, 1998; sve prema Orbach, Lindsay i Grey, u tisku). Stoga je važno napomenuti da izražena ispitna anksioznost ostavlja niz neugodnih i negativnih posljedica na živote pojedinaca. Blag intenzitet ispitne anksioznosti može služiti kao motivator. Međutim, njeni visoki intenziteti mogu imati sasvim suprotan učinak otežavajući kognitivne procese potrebne za uspješno obavljanje zadataka, posebice onih zahtjevnijih te u situacijama procjene akademskog postignuća.

Rezultati većine istraživanja ukazuju na to kako postoji statistički značajna, no niska negativna povezanost ispitne anksioznosti i školskog kao i akademskog uspjeha (od $r=-0,18$ do $r=-0,33$) (Sarason i Mandler, 1977; Deffenbacher i Deitz, 1978; Benjamin i sur., 1981, 1987; sve prema Arambašić, 1988). Iako postoji problem u određivanju uzročno-posljedičnih veza ispitne anksioznosti i uspjeha, čini se da ispitna anksioznost otežava postizanje uspjeha. Također je moguće da je odnos recipročan. Pri tome veliku ulogu ima i motiv za izbjegavanjem neuspjeha.

Benjamin i suradnici (1981, 1987; prema Arambašić, 1988) su na studentima pokazali da visoko ispitno anksiozni studenti imaju više problema s dosjećanjem informacija potrebnih za uspješno rješavanje određenog zadatka ili odgovaranje na određeno pitanje (slabiji uspjeh od nisko ispitno anksioznih), a manje u prepoznavanju točnog odgovora (isti uspjeh kao i nisko ispitno anksiozni u pitanjima višestrukog izbora). Primijećeno je da su učinci visokoanksioznih sudionika slabiji kad su ispitne situacije bile više ugrožavajuće za njih (npr. razredbeni ispiti, godišnji ispiti znanja) (Lacković-Grgin, 2000). Ovdje se čini važnim napomenuti da, iako je u starijim istraživanjima (Morris i Liebert, 1969; Glazeski i sur., 1986; sve prema Arambašić, 1988) (Sarason, 1984; prema Spielberger i Vagg, 1995) kao i u onima novijeg datuma utvrđena niska negativna povezanost ispitne anksioznosti i inteligencije ($r=-0,22$) (Moutafi, Furnham i Tsaousis, 2006), rezultati brojnih eksperimenata pokazuju da, uz nizak intenzitet stresa, visoko i nisko ispitno anksiozni sudionici postižu jednak uspjeh na testovima inteligencije. Međutim, u situacijama procjene u kojima je intenzitet stresa visok, visoko ispitno anksiozni sudionici postižu

slabiji uspjeh od onog u manje stresnim situacijama kao i u odnosu na uspjeh nisko ispitno anksioznih sudionika (Sarason i Palola, 1960; Geen, 1985; sve prema Arambašić, 1988).

Visoko ispitno anksiozne osobe su u situacijama procjene sklone sebi okrenutim interferirajućim odgovorima i samokritici te kognitivnu aktivnost usmjeravaju na sadržaje irelevantne za zadatak koji njihovu pažnju skreću od efikasnog rješavanja zadatka i davanja odgovora (Arambašić, 1988). Također se pokazalo da se visoko ispitno anksiozne osobe koriste lošim i neefikasnim metodama učenja koje dalje mogu voditi do slabijeg uspjeha (Benjamin i sur., 1981; prema Arambašić, 1988). Neefikasnost metoda učenja očituje se u čestom pamćenju različitih podataka bez razumijevanja kao i u nerazlikovanju bitnih od nebitnih činjenica.

Rezultati nekih istraživanja provedenih u SAD-u pokazuju da se 20% visoko ispitno anksioznih studenata ispisiuje s fakulteta uslijed opetovanih akademskih neuspjeha (Tobias, 1979; prema Wachelka i Katz, 1999). Također se pokazalo da je visoka razina ispitne anksioznosti povezana s niskim samopoštovanjem, padanjem razreda, kao i negativnim stavovima prema školi i studiranju (Bryan i sur., 1983; prema Wachelka i Katz, 1999).

Perfekcionizam

„Perfekcionizam je težnja za nepogrešivošću, a perfekcionista su osobe koje žele biti savršene u svim područjima života“ (Flett i Hewitt, 2002, str. 5). Ovako glasi jedna od najjednostavnijih definicija perfekcionizma. Sa sličnim se poimanjem perfekcionizma susrećemo i u svakodnevnom životu pri čemu ga ljudi mogu doživjeti kao poželjnu (pozitivnu) ili nepoželjnu (negativnu) osobinu ovisno o kontekstu, osobnim stavovima i iskustvima. Organizirani, pedantni i precizni pojedinci koji si postavljaju visoke ciljeve, mogu se s jedne strane doživjeti uspješnima i organiziranima, no s druge strane i kao suviše rigidne, naporne i anksiozne osobe nesklone propuštanju i dopuštanju pogrešaka.

Brojni su se teoretičari razlikovali u svom pogledu na perfekcionizam. Prvo se sporno pitanje odnosilo na to je li perfekcionizam jednodimenzionalan ili višedimenzionalan konstrukt, te ukoliko je višedimenzionalan, koje su to dimenzije koje ga opisuju. Drugo se pitanje odnosilo na to je li perfekcionizam poželjna ili nepoželjna osobina. Ranije se perfekcionizam smatrao jednodimenzionalnom i nepoželjnom osobinom koja se negativno manifestira na kognitivnom, emocionalnom

i ponašajnom planu. Međutim, s porastom interesa istraživača za to područje, uvidjelo se da je perfekcionizam znatno složeniji konstrukt nego što se to ranije mislilo. Rezultati novijih istraživanja idu u prilog višedimenzionalnosti perfekcionizma koji, osim negativnih, sadrži i pozitivne aspekte (Flett i Hewitt, 2002; Lauri Korajlija, 2004).

Frost i suradnici (1990) navode nekoliko dimenzija perfekcionizma: *pretjerano visoki osobni standardi*, *pretjerana zabrinutost oko pogrešaka u izvedbi*, *sumnja u kvalitetu vlastite izvedbe*, *pretjerano naglašavanje preciznosti, reda i organizacije*, te *uloga očekivanja i procjene od strane roditelja*. Ove dimenzije mjere se subskalama na Ljestvici višedimenzionalnog perfekcionizma (*Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-F*) (Frost i sur., 1990).

Hewitt i Flett (1991) su razvili drugu Ljestvicu višedimenzionalnog perfekcionizma (*Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-H*), te razlikuju tri osnovne dimenzije: *perfekcionizam očekivan od sebe* (osoba si postavlja visoke standarde i ciljeve, te je motivirana za njihovim postizanjem kako bi izbjegla nesavršenstvo), *perfekcionizam očekivan od drugih* (osoba ima vrlo visoka očekivanja od drugih ljudi i strogo vrednuje njihov uradak), i *izvana očekivani perfekcionizam* (osoba vjeruje da joj drugi postavljaju nerealno visoke standarde i ciljeve, te je motivirana strahom od neuspjeha).

Slaney, Ashby i Trippi (1995; prema Enns i Cox, 2002) su konstruirali vlastitu ljestvicu (*Almost Perfect Scale, APS*) utvrđujući kako su odrednice perfekcionizma *visoki standardi* i *red* (sklonost urednosti i potreba za organizacijom). Kasnije su uvidjeli kako je također bitna percepcija situacije kada se postavljeni visoki standardi ne postižu, te su u skladu s tim u revidiranu skalu (*The Revised Almost Perfect Scale, APS-R*) uveli i treću dimenziju *diskrepancu* koja se odnosi na negativan aspekt perfekcionizma (Stoeber i Otto, 2006).

Unatoč nemogućnosti usuglašavanja teoretičara oko dimenzija perfekcionizma i njihovih sadržaja, istraživanja u kojima su se koristile navedene višedimenzionalne ljestvice, upućuju na to da nisu sve dimenzije perfekcionizma povezane s negativnim ishodima, već da postoje dva nadređena općenitija faktora perfekcionizma: *pozitivan* (*adaptivan*, „zdrav“) i *negativan* (*neadaptivan*, „nezdrav“) perfekcionizam. Slično tome, Hamachek je još 1956. godine razlikovao *normalni* i *neurotski* perfekcionizam. Normalni perfekcionizam definirao je kao težnju za postavljanjem realnih i ostvarivih

ciljevima koja vodi do osjećaja zadovoljstva, te do povećanja samopoštovanja, dok se neurotski perfekcionizam odnosi na postavljanje ekstremno visokih ciljeva pri čemu je osoba motivirana strahom od neuspjeha i zabrinuta mogućnošću razočaranja okoline zbog čega izostaje osjećaj zadovoljstva. Postoje dva pristupa u koncepcijama ta dva oblika perfekcionizma: *dimenzionalni pristup* prema kojem su različite facete perfekcionizma raspoređene u dvije nezavisne dimenzije i *pristup temeljen na grupama* prema kojem kombinacije faceta tvore dvije grupe perfekcionista (Stoeber i Otto, 2006). Jedna dimenzija perfekcionizma unutar dimenzionalnog pristupa može se koncipirati kao *perfekcionistačke pozitivne težnje* a odnosi se na adaptivan oblik perfekcionizma te je povezana s pozitivnim ishodima kao što je primjerice akademski uspjeh (Frost i sur., 1993; Suddarth i Slaney, 2001; Stoeber i Otto, 2006). Druga dimenzija perfekcionizma je koncipirana kao *perfekcionistačka negativna zabrinutost* te je povezana s negativnim ishodima kao što su depresivnost, anksioznost, negativni afekt i stres (Bieling, Israeli i Antony, 2004). Ta se dimenzija odnosi na neadaptivan oblik perfekcionizma.

Nadalje, pristup temeljen na grupama razlikuje dvije grupe perfekcionista, *adaptivne* i *neadaptivne perfekcionista*, od *neperfekcionista*. Obje grupe perfekcionista se razlikuju od neperfekcionista po višim rezultatima na dimenziji perfekcionistačke pozitivne težnje, dok se adaptivni i neadaptivni perfekcionista po tome ne razlikuju već po perfekcionistačkoj negativnoj zabrinutosti koja je značajno viša kod neadaptivnih u odnosu na adaptivne perfekcionista (Ashby i Rice, 2002; Ashby, Kottman, Schoen, 1998). Istraživanja pokazuju da adaptivni perfekcionista imaju više pozitivnih karakteristika u odnosu na neadaptivne perfekcionista i neperfekcionista, primjerice više samopoštovanje, pozitivni afekt i akademski uspjeh (Enns i sur., 2001; Bieling, Israeli i Antony, 2004). Whitmore (Lauri Korajlija, Jokić-Begić i Kamenov, 2003) navodi da perfekcionistačko mišljenje, misleći na ono negativno (neadaptivno), čini studente sklonijima lošijem uspjehu, jer oni ni ne započinju spremanje ispita ako ne misle da će sve savršeno naučiti. U tom slučaju osoba odgađa obavljanje zadataka, a na taj način i činjenje pogrešaka, te se osigurava od mogućeg neuspjeha.

Kako bi se razdvojili adaptivni i neadaptivni perfekcionista od neperfekcionista unutar pristupa temeljenog na grupama koriste se dimenzije perfekcionista (perfekcionistačke pozitivne težnje i perfekcionistačka negativna zabrinutost) unutar dimenzionalnog pristupa. U skladu s takvom grupacijom, možemo zaključiti da

perfekcionistačke pozitivne težnje usmjerene na sebe mogu predstavljati pozitivnu karakteristiku ukoliko osoba nije također i previše zabrinuta zbog mogućih pogrešaka i socijalne negativne evaluacije. Dakle, postavljanje vlastitih visokih standarda i ciljeva nije samo po sebi ni pozitivna ni negativna karakteristika perfekcionista, već je percepcija nemogućnosti postizanja zacrtanih ciljeva ono što vodi do negativnih ishoda (Stoeber i Otto, 2006).

Slade i Owens (1998) su postavili *dvoprocesni model perfekcionizma* koji teorijsku podlogu nalazi u Skinnerovoj teoriji potkrepljenja prema kojoj su važnije posljedice ponašanja, odnosno motivacija u njegovoj pozadini nego ponašanje samo po sebi. Kod pozitivnog perfekcionizma ponašanje je usmjereno na postizanje visokih ciljeva nakon čega slijede pozitivne posljedice (pozitivno potkrepljenje) dok je kod negativnog perfekcionizma ponašanje motivirano težnjom za izbjegavanjem neuspjeha (negativno potkrepljenje). Dakle, isto perfekcionistačko ponašanje može u podlozi imati različitu motivaciju. Tako pozitivni perfekcionistači teže postavljanju visokih, ali realnih i dostižnih ciljeva i osobnih standarda koje prilagođavaju situaciji, opušteni su no pažljivi pri izvršavanju zadataka pri čemu im osjećaj vlastite vrijednosti ne ovisi o ishodu. Nakon postizanja cilja, osjećaju zadovoljstvo, a neuspjeh povezuju s razočaranjem i ulaganjem novih napora. Suprotno tome, negativni perfekcionistači si postavljaju nerealne i nedostižne ciljeve, rigidni su i usmjereni na izbjegavanje pogrešaka. Pri izvršavanju zadataka su napeti i anksiozni te skloni njihovom odgađanju. Osjećaj vlastite vrijednosti ovisi im o ishodu. Nakon postignutog cilja su nezadovoljni, a nakon neuspjeha pretjerano samokritični. Na svijet gledaju u terminima „sve ili ništa“ odnosno savršenstva ili neuspjeha (Fedewa, Burns i Gomez, 2005).

Rezultati istraživanja u kojima je korištena Ljestvica pozitivnog i negativnog perfekcionizma (Positive and Negative Perfectionism Scale, PNPS; Terry-Short i sur., 1995) uglavnom ukazuju na postojanje blage pozitivne povezanost pozitivnog i negativnog perfekcionizma što je i objašnjivo s obzirom da i jedan i drugi mjere istu karakteristiku - perfekcionizam, te sadrže tendenciju postavljanja visokih osobnih standarda i ciljeva. Utvrđeno je također da su moguće sve kombinacije odnosa pozitivnog i negativnog perfekcionizma (Terry-Short i sur., 1995).

Perfekcionizam i anksioznost

S obzirom na relativno mali broj istraživanja odnosa ispitne anksioznosti i perfekcionizma (posebice pozitivnog i negativnog), te da njihova povezanost nije jasno utvrđena, ovdje ćemo se prvenstveno osvrnuti na istraživanja koja su se bavila odnosom opće anksioznosti i perfekcionizma.

Frost i suradnici (1990) smatraju da su samokritičnost i usmjerenost na vlastite pogreške ono što perfekcionizam čini faktorom ranjivosti za razvoj mnogih psihičkih poremećaja, u prvom redu anksioznih poremećaja, depresije te poremećaja hranjenja. Većina istraživanja povezanosti perfekcionizma i opće anksioznosti upućuju na njihovu pozitivnu povezanost pri čemu se ona kreće od niske do relativno visoke ($r=0,15$ do $r=0,60$) (Flett i Hewitt, 1989; prema Lauri Korajlija, 2004).

Anksioznost u socijalnim situacijama je, zajedno s ostalim strahovima, povezana s izvana očekivanim perfekcionizmom (koji se odnosi na negativan perfekcionizam) (Shafran i Mansell, 2001), te sa zabrinutošću zbog pogrešaka i sumnjom u vlastitu izvedbu. Shafran i Mansell (2001) navode kako je na studentskom uzorku dobivena pozitivna povezanost izvana očekivanog perfekcionizma s usamljenošću, sramežljivošću te strahom od negativne evaluacije.

Flett, Hewitt i Dyck (1989, prema Lauri Korajlija, 2004) su utvrdili razmjerno malu, ali značajnu pozitivnu povezanost između perfekcionizma i anksioznosti kao stanja i kao osobine ličnosti procijenjenih Spielbergerovim Upitnikom anksioznosti kao stanja i osobine ličnosti (STAI). Sukladno tome Bieling, Israeli i Antony (2004) su dobili umjerenu pozitivnu povezanost negativne perfekcionistačke zabrinutosti s anksioznošću ($r=0,33$, $p<0,01$).

Ukratko, istraživanja povezanosti perfekcionizma i opće anksioznosti sugeriraju da su dimenzije zabrinutost oko pogrešaka u izvedbi, sumnje u izvedbu te izvana očekivani perfekcionizam pozitivno povezani s anksioznošću, no ne postoje jednoznačni rezultati o povezanosti aspekata perfekcionizma koji se odnose na postavljanje visokih standarda i ciljeva s anksioznošću.

Na području povezanosti ispitne anksioznosti i perfekcionizma, uzimajući u obzir mali broj istraživanja iz tog područja, postoje nejednoznačnosti oko toga koje su dimenzije perfekcionizma i u kojoj mjeri povezane s ispitnom anksioznošću. Tako primjerice Onwuegbuzie i Daley (1999) nalaze da studenti s izraženijim perfekcionizmom očekivanim od drugih, te izvana očekivanim perfekcionizmom (sadržajno se odnosi na negativan perfekcionizam) imaju izraženiju ispitnu

anksioznost objašnjavajući taj nalaz strahom od negativne socijalne evaluacije, dok s druge strane Walsh i Ugumba-Agwunobi (2002) nalaze da je ispitna anksioznost pozitivno povezana s perfekcionizmom usmjerenim na sebe (sadržajno se odnosi na pozitivan perfekcionizam), te izvana očekivanim perfekcionizmom, no ne i s perfekcionizmom očekivanim od drugih. Uz navedeno čini se važnim napomenuti da je kod visoko ispitno anksioznih osoba izražen motiv za izbjegavanjem neuspjeha u čijoj je osnovi strah od neuspjeha (Bryan i sur., 1983, prema Arambašić, 1988) što se u određenoj mjeri preklapa s negativnim perfekcionizmom. U svom istraživanju Bieling, Israeli i Antony (2004) pronalaze da je negativna perfekcionista zabrinutost kao dimenzija perfekcionizma pozitivno povezana s ispitnom anksioznošću ($r=0,41$, $p<0,01$).

CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Nakon pregleda teorijskih i empirijskih podataka o konstruktima ispitna anksioznost i perfekcionizam, ne možemo izvući jedinstveni zaključak o njihovoj međusobnoj povezanosti s obzirom na mali broj istraživanja i nekonzistentnost rezultata u tom području. Međutim, postoje nalazi o opravdanosti distinkcije pozitivnih i negativnih aspekata perfekcionizma, te je stoga *cilj* ovog istraživanja pojasniti odnos ispitne anksioznosti s pozitivnim odnosno negativnim perfekcionizmom, te s nekim mjerama objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha kao i utvrditi razlike u izraženosti ispitne anksioznosti kod adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista, te neperfekcionista.

Na temelju navedenih teorija i do sada provedenih istraživanja, te u skladu s ciljem istraživanja formulirani su slijedeći *problemi i hipoteze*:

1. Utvrditi povezanost ispitne anksioznosti, te pozitivnog i negativnog perfekcionizma s mjerama objektivnog akademskog uspjeha (prolaznost na ispitima, prosječna ocjena na studiju), mjerom subjektivne percepcije akademskog uspjeha (zadovoljstvo sobom kao studentom) te s važnošću ocjene.

Hipoteza 1a: Očekuje se negativna povezanost ispitne anksioznosti s prolaznošću na ispitima, prosječnom ocjenom i zadovoljstvom sobom kao studentom, te nepostojanje povezanosti s važnošću ocjene.

Hipoteza 1b: Očekuje se pozitivna povezanost pozitivnog perfekcionizma s prolaznošću na ispitima, prosječnom ocjenom, važnošću ocjene i zadovoljstvom sobom kao studentom te negativna povezanost negativnog perfekcionizma s prolaznošću na ispitima, prosječnom ocjenom i zadovoljstvom sobom kao studentom, te pozitivna povezanost negativnog perfekcionizma s važnošću ocjene.

2. Utvrditi povezanost ispitne anksioznosti s pozitivnim i negativnim perfekcionizmom.

Hipoteza 2: Očekuje se pozitivna povezanost ispitne anksioznosti s negativnim perfekcionizmom, te nepostojanje povezanosti s pozitivnim perfekcionizmom.

3. Ispitati razlike u izraženosti ispitne anksioznosti kod adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista te neperfekcionista.

Hipoteza 3: Pretpostavlja se da će ispitna anksioznost biti izraženija kod neadaptivnih perfekcionista u odnosu na adaptivne perfekcionista i neperfekcionista.

METODOLOGIJA

Sudionici

U istraživanju je sudjelovao 331 student fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Od ukupnog broja sudionika 59,5% (n=197) čine studenti društveno-humanističkih znanosti, a 40,5% (n=134) studenti tehničkih znanosti. Sudionici su bili studenti druge, treće i četvrte godine u rasponu od 18 do 30 godina pri čemu je prosjek dobi $M=22,22$ ($SD=2,56$). Broj muških i ženskih sudionika je podjednak: 170 muškaraca (51,4%) i 161 žena (49,6%).

Mjerni instrumenti i varijable

1. *Upitnik ispitne anksioznost* (Test Anxiety Inventory, TAI) Spielbergera i suradnika (1978; prema Arambašić, 1985) konstruiran je za mjerenje „situacijski specifične osobine anksioznosti“, te se sastoji od dvije subskale zabrinutosti i emocionalnosti. Sadrži 20 slučajno raspoređenih tvrdnji od kojih se 10 odnosi na zabrinutost, a 10 na emocionalnost. Primjer tvrdnje za subskalu zabrinutosti je: „Za vrijeme ispita razmišljam o posljedicama neuspjeha“, a primjer za subskalu emocionalnosti je: „Čak i kad sam se dobro pripremio za ispit, osjećam se vrlo tjeskobno“. Sudionici odgovaraju tako da na skali od četiri stupnja (od 0=nikad, do 3= jako često/gotovo stalno) označe u kojoj se mjeri sadržaj tvrdnji odnosi na njih u ispitnoj situaciji. Rezultate je moguće odrediti na tri načina: kao ukupni rezultat, te kao rezultat na navedenim subskalama. Faktorskom analizom potvrđena je njegova dvokomponentnost. TAI ima zadovoljavajuće metrijske karakteristike: koeficijenti test-retest pouzdanosti kreću se od 0,81 (1 mjesec) do 0,62 (6 mjeseci) (Comunian i Maglio, 1984; prema Arambašić, 1985). Koeficijenti unutarnje konzistencije kreću se za ukupni rezultat od $\alpha=0,92$ do $\alpha=0,95$. U našem istraživanju koeficijent unutarnje konzistencije iznosi $\alpha=0,95$.

2. *Ljestvica pozitivnog i negativnog perfekcionizma* (Positive and Negative Perfectionism Scale, PNPS; Terry-Short i sur., 1995) sadrži 40 čestica pri čemu se 20 odnosi na pozitivan, a 20 na negativan perfekcionizam. Primjer čestice za pozitivan perfekcionizam je: „Volim izazov postavljanja vlastitih visokih kriterija“, a za negativan perfekcionizam: „Osjećam sram ili krivnju ako moj

uradak nije savršen“. Zadatak sudionika istraživanja je odrediti svoj stupanj slaganja sa svakom tvrdnjom na ljestvici od pet stupnjeva (od 1=uopće se ne slažem, do 5=u potpunosti se slažem). Zbrajanjem procjena na subskalama dobivaju se dva rezultata, jedan za pozitivan, a drugi za negativan perfekcionizam. Teoretski raspon za obje subskele je 20 do 100. Objе subskele imaju zadovoljavajuću unutarnju konzistenciju koja za pozitivan perfekcionizam iznosi $\alpha=0,81$, a za negativan $\alpha=0,89$. U našem istraživanju koeficijent unutarnje konzistencije za pozitivan perfekcionizam iznosi $\alpha=0,77$, a za negativan $\alpha=0,89$.

Osim navedenih upitnika, primijenjen je i upitnik demografskih podataka kojim su prikupljeni podaci o spolu, dobi, fakultetu, godini studija, te prosječnom uspjehu na studiju. Od studenata se također tražilo da procijene svoju prolaznost na ispitima pri čemu im je bilo ponuđeno više mogućih odgovora: *uglavnom ispite položi prvi put kada na njih izađe; događa mu se da padne, ali ne više puta isti ispit; i događa mu se da više puta padne isti ispit*. Kao subjektivni pokazatelj uspješnosti na studiju korištena je procjena zadovoljstva sobom kao studentom. Studenti su se mogli procijeniti kao *zadovoljan, studira najbolje što može; djelomično zadovoljan, mogao bi studirati i bolje; nezadovoljan, ali nema se volje više potruditi; te nezadovoljan, puno se trudi, ali uspjeh izostaje*. Važnost ocjene procjenjivana je na skali od 4 stupnja (0- nimalo; 1- malo; 2- srednje; i 3- jako).

Postupak

Ispitivanje je provedeno grupno tijekom studenog 2006. godine prije ili nakon predavanja ili vježbi. Prije primjene upitnika studentima je u uputi naglašeno kako je istraživanje u potpunosti anonimno i kako će se podaci koristiti isključivo za potrebe izrade diplomskog rada. Zamoljeni su za potpunu suradnju i iskrenost. Rečeno im je da tvrdnje predstavljaju opis nekih uobičajenih reakcija, stavova, ponašanja i doživljavanja ljudi, te da izraze svoj stupanj slaganja sa svakom od tvrdnji. Ispitivanje je u prosjeku trajalo između 15 i 20 minuta. Svaki je upitnik imao zasebnu uputu.

REZULTATI I RASPRAVA

Prije obrade rezultata provjerili smo normalnost distribucija mjera ispitne anksioznosti, te pozitivnog i negativnog perfekcionizma. Rezultati Kolmogorov-Smirnovljevog testa pokazuju da se distribucija mjere ispitne anksioznosti statistički značajno razlikuje od normalne dok su mjere pozitivnog i negativnog perfekcionizma normalno distribuirane uz razinu rizika pogrešnog zaključivanja manju od 1% (Kolmogorov-Smirnovljeve z-vrijednosti prikazane su u tablici 1). Distribucija ispitne anksioznosti je pozitivna što ukazuje na veći broj ispitno nisko anksioznih sudionika. Pretpostavljamo da ovakvo odstupanje neće bitno utjecati na rezultate statističkih postupaka koji zahtijevaju normalitet distribucija. Naime, utvrđeno je da standardni postupci, koji zahtijevaju normalitet distribucija, daju neprihvatljive rezultate samo u slučaju kada podaci sugeriraju da su pretpostavke parametrijske statistike narušene u ekstremnom stupnju. U drugim slučajevima, iako distribucije odstupaju od normalnih, ovi postupci daju prihvatljive rezultate (Aron i Aron, 1994).

U tablici 1 prikazani su rezultati deskriptivne analize za varijable ispitna anksioznost, te pozitivan i negativan perfekcionizam.

Tablica 1

Prosječne vrijednosti i raspršenja na mjerama ispitne anksioznosti, te pozitivnog i negativnog perfekcionizma

	N	M	SD	TR	Z
Ispitna anksioznost	331	22,92	12,62	1-56	1,601**
Pozitivan perfekcionizam	331	72,42	7,57	46-94	1,002
Negativan perfekcionizam	331	48,92	11,29	23-90	1,151

Napomena: N- broj sudionika; M- aritmetička sredina; SD- standardna devijacija; TR- totalni raspon; z- Kolmogorov-Smirnovljeva z-vrijednost; ** p<0,01

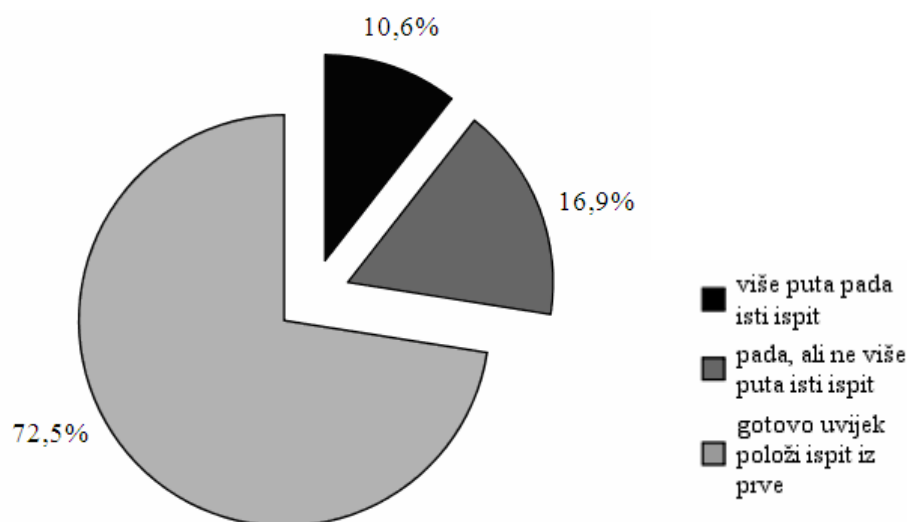
Prosječne vrijednosti pozitivnog i negativnog perfekcionizma prikazane u tablici 1 u skladu su s očekivanjima i rezultatima ranijih istraživanja. Rezultati se ne razlikuju bitno od rezultata usporedne skupine dobivenih u istraživanju Lauri Korajlije (2004) na uzorku hrvatskih studenata (M=72,5 na mjeri pozitivnog perfekcionizma i M=50,9 na mjeri negativnog perfekcionizma). Kod sudionika je pozitivan perfekcionizam

značajno viši od negativnog što upućuje na to da se u prosjeku radi o osobama s izraženom tendencijom za postavljenjem razmjerno visokih osobnih standarda i ciljeva pri čemu nisu pretjerano usmjereni na pogreške. Motivirani su za postizanjem uspjeha i ostvarivanjem ciljeva koji se pred njih postavljaju. Ne boje se neuspjeha, a zadovoljstvo ne izostaje ako je uspjeh postignut. Teoretski raspon se na mjeri pozitivnog i na mjeri negativnog perfekcionizma kreće od 20 do 100. Na temelju vrijednosti standardnih devijacija i totalnih raspona mjera pozitivnog i negativnog perfekcionizma možemo uočiti da je veći varijabilitet rezultata na mjeri negativnog perfekcionizma. Najniži rezultat na mjeri pozitivnog perfekcionizma iznosi 46, a najviši 94 dok je na mjeri negativnog perfekcionizma najniži rezultat 23, a najviši 90.

Aritmetička sredina na mjeri ispitne anksioznosti iznosi 22,92 pri čemu se teoretski raspon kreće od 0 do 60. Iz ovih bismo rezultata mogli zaključiti da se u prosjeku ne radi o visoko ispitno anksioznim sudionicima. Najniži postignuti rezultat na ovoj mjeri iznosi 1, a najviši 56. U istraživanjima visoko ispitno anksioznih sudionika (Spielberger i Vagg, 1995) aritmetičke sredine se na mjeri ispitne anksioznosti izmjerene Spielbergerovim Upitnikom ispitne anksioznosti (TAI) kreću od 31 do 44 što je značajno više od aritmetičke sredine dobivene u našem istraživanju. U navedenim istraživanjima sudionici su bile osobe koje su se same javljale po pomoć zbog poteškoća izazvanih ispitnom anksioznošću. Slične su rezultate u svojim istraživanjima redukcije ispitne anksioznosti dobili Wachelka i Katz (1999) te Orbach, Lindsay i Grey (u tisku) koristeći također Spielbergerov TAI pri čemu je aritmetička sredina prije primjene tretmana u jednom istraživanju iznosila 38, a u drugom 39. U našem je istraživanju također i distribucija rezultata na mjeri ispitne anksioznosti pozitivna što ukazuje na veći broj niže ispitno anksioznih sudionika.

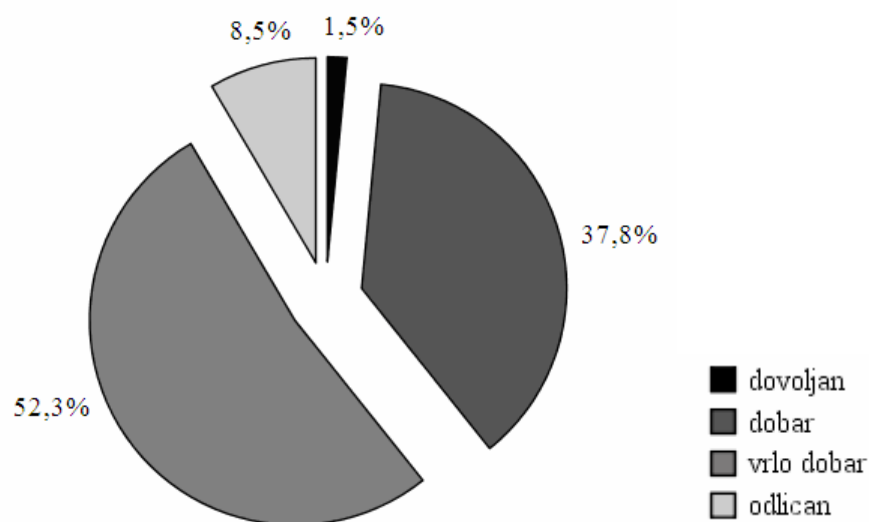
Na razini deskriptivne analize, rezultati procjene prolaznosti na ispitima (slika 2.) ukazuju na to da veći dio studenata, njih 72,5% navodi kako ispite položi prvi puta kada na njih izađe. Ostali studenti, njih 10,6% procjenjuju da po nekoliko puta padaju isti ispit, te 16,9% kako im se često događa da padnu, ali ne više puta isti ispit.

S obzirom na prosječnu ocjenu uspjeha na studiju (slika 3.) najveći broj studenata se grupirao oko ocjena dobar (37,8%) i vrlo dobar (52,3%) pri čemu je samo 1,5% studenata navelo prosječnu ocjenu dovoljan, te 8,5% ocjenu odličan.



Slika 2.

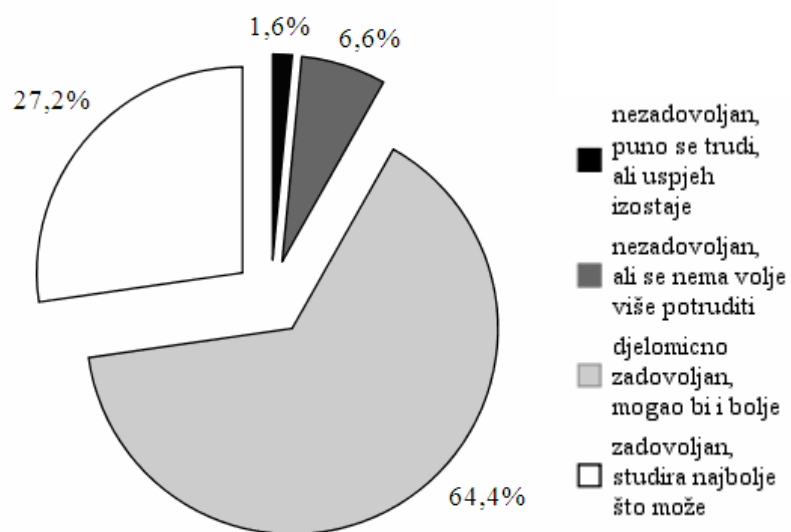
Prolaznost na ispitima podijeljena u 3 kategorije (N=331)



Slika 3.

Prosječna ocjena uspjeha na studiju (N=331)

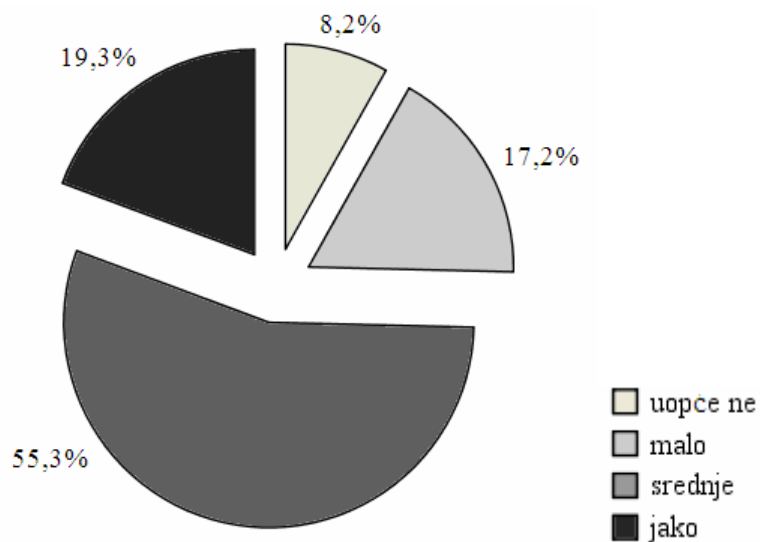
Kao subjektivni pokazatelj uspješnosti na studiju korištena je procjena zadovoljstva sobom kao studentom (slika 4.). Najveći dio sudionika, 64,4% je zadovoljan sobom kao studentom, iako smatraju da bi mogli i bolje, dok 27,2% studenata smatra da studira najbolje što može te je zadovoljno sobom kao studentom. Nezadovoljstvo sobom kao studentom izražava 8,2% sudionika od čega najvećim dijelom zbog nedostatka motivacije za boljim uspjehom (6,6%), te manji broj zbog uloženog truda koji ne donosi uspjeh (1,6%).



Slika 4.

Subjektivni pokazatelj uspješnosti na studiju – zadovoljstvo sobom kao studentom podijeljeno u 4 kategorije (N=331)

S obzirom na važnost ocjene, 8,2% studenata navodi kako im ocjena uopće nije važna, a 17,2% kako im je ocjena malo važna. Za najveći broj studenata, 55,3% ocjena je srednje važna dok je za 19,3% studenata ocjena jako važna (slika 5.).



Slika 5.

Važnost ocjene podijeljena u 4 kategorije (N=331)

Kako bismo utvrdili međusobne povezanosti ispitne anksioznosti, pozitivnog i negativnog perfekcionizma, te objektivnih mjera (prolaznost na ispitima, prosječna ocjena) kao i mjere subjektivne procjene akademskog uspjeha (zadovoljstvo sobom kao studentom) te važnosti ocjene, izračunali smo Pearsonove koeficijente korelacija između navedenih varijabli (tablica 2).

Tablica 2

Vrijednosti Pearsonovih koeficijenata korelacije između ispitne anksioznosti, pozitivnog i negativnog perfekcionizma i triju mjera akademskog uspjeha te važnosti ocjene

	Prolaznost na ispitima	Prosječna ocjena	Zadovoljstvo sobom kao studentom	Važnost ocjene
Ispitna anksioznost	-0,20**	-0,10*	-0,31**	-0,02
Pozitivan perfekcionizam	0,09	0,08	0,15**	0,25**
Negativan perfekcionizam	-0,05	0,00	-0,28**	0,16**

Napomena: N=331; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Iako relativno niska, utvrđena je statistički značajna negativna povezanost ispitne anksioznosti i prolaznosti na ispitima što bi značilo da ispitno anksiozniji studenti češće padaju ispite. Pri tome ne možemo zaključivati o uzročno-posljedičnim vezama, jer postoji mogućnost da ispitna anksioznost uzrokuje slabiju prolaznost, kao što je moguće i da slabija prolaznost odnosno učestali padovi na ispitima uzrokuju pojavu ispitne anksioznosti kod studenata. Rezultati također ukazuju na postojanje niske negativne povezanosti ispitne anksioznosti i prosječne ocjene na studiju što upućuje na slabiji uspjeh ispitno anksioznijih studenata. Rezultati istraživanja na tom području nisu u potpunosti konzistentni (Sarason i Mandler, 1977; Deffenbacher i Deitz, 1978; Benjamin i sur., 1981, 1987; sve prema Arambašić, 1988) iako, kako je spomenuto u Uvodu, postoje nalazi koji pokazuju da postoji niska negativna povezanost navedenih varijabli (od $r = -0,18$ do $r = -0,33$). Slabiju uspješnost visoko ispitno anksioznih studenata navodi i Hembree (1988; prema Orbach, Lindsay i Grey, u tisku). Jedno od objašnjenja takve povezanosti je da se ispitno anksiozniji studenti teže dosjećaju potrebnih informacija u ispitnim situacijama u odnosu na svoje manje ispitno anksiozne kolege (Benjamin i sur., 1981, 1987; prema Arambašić, 1988). Razlog slabijeg dosjećanja potrebnih informacija možemo naći u jednoj od definicija ispitne

anksioznosti. Prema toj su definiciji visoko ispitno anksiozne osobe u situacijama procjene sklone sebi okrenutim interferirajućim odgovorima poput osjećaja bespomoćnosti i neadekvatnosti pri čemu brinu zbog mogućeg neuspjeha (Sarason, 1980; prema Arambašić, 1988). Slično tome, Wine (Arambašić, 1988) naglašava da visoko ispitno anksiozne osobe u ispitnim situacijama kognitivnu aktivnost usmjeravaju na sadržaje irelevantne za zadatak koji njihovu pažnju skreću od efikasnog rješavanja zadatka ili davanja odgovora.

Ispitna anksioznost je također negativno povezana sa zadovoljstvom sobom kao studentom. Moguće je da tome posreduje i lošija prolaznost na ispitima kao i niži uspjeh na studiju. No ukoliko se kontrolira efekt navedenih varijabli, korelacija i dalje ostaje statistički značajna i negativna ($r=-0,26$, $p<0,01$). Dakle, dobiveni rezultati sugeriraju da ispitno anksiozniji studenti imaju slabiju prolaznost i uspjeh na ispitima te da su manje zadovoljni sobom kao studentom. Povezanost ispitne anksioznosti s važnošću ocjene nije pronađena što je u skladu s očekivanjima. Naime, u podlozi ispitne anksioznosti leži strah od neuspjeha te motiv za njegovim izbjegavanjem čime se može objasniti dobiveni nalaz. Ispitno anksiozne osobe prije svega nastoje izbjeći neuspjeh pri čemu im nije toliko važno kakav će biti uspjeh koji postignu.

Suprotno očekivanjima nije pronađena povezanost pozitivnog perfekcionizma s objektivnim mjerama akademskog postignuća: prolaznošću na ispitima i prosječnom ocjenom na studiju što nije u skladu s rezultatima ranijih istraživanjima u kojima dobiveni nalazi upućuju na povezanost pozitivnog perfekcionizma i pozitivnih ishoda poput akademskog postignuća (Frost i sur., 1993; Suddarth i Slaney, 2001; Stoeber i Otto, 2006). Također nije pronađena povezanost negativnog perfekcionizma s prolaznošću na ispitima i prosječnom ocjenom što nije u skladu s očekivanjima. Pretpostavljala se negativna povezanost negativnog perfekcionizma i navedenih varijabli. Dobiveni rezultati također nisu u skladu s istraživanjima koja nalaze jasnu umjerenu negativnu povezanost prosječne ocjene i negativnog perfekcionizma (Accordino i sur., 2000; Enns, Cox, Sareen i Freeman, 2001). Mnogi su sudionici u ovom istraživanju prosječnu ocjenu zaokružili na cijeli broj zbog čega su u daljnjoj obradi sve prosječne ocjene svedene na cijele brojeve. Time je smanjen njihov varijabilitet što je moglo utjecati na dobivene rezultate. Naime, najveći broj sudionika istraživanja se grupirao oko prosječne ocjene dobar (37,8%) i vrlo dobar (52,3%) pri čemu je aritmetička sredina $M=3,68$ ($SD=0,648$).

Pozitivan perfekcionizam je, iako nisko, pozitivno povezan sa zadovoljstvom sobom kao studentom dok je negativan perfekcionizam s tom varijablom negativno povezan. Iako je u osnovi i jedne i druge vrste perfekcionizma sklonost postavljanja visokih ciljeva i osobnih standarda, osjećaj zadovoljstva odnosno nezadovoljstva u istoj situaciji ostvarivanja uspjeha je različit kod osoba s izraženim pozitivnim i osoba s izraženim negativnim perfekcionizmom. Naime, ovaj se nalaz može objasniti jednom od karakteristika negativnog perfekcionizma a to je sklonost doživljavanja nezadovoljstva čak i kada je uspjeh postignut. Tako primjerice osoba s izraženim negativnim perfekcionizmom može biti nezadovoljna sobom ili nekim aspektom svog postignuća iako je ostvarila zacrtani cilj. S druge strane, odnos pozitivnog perfekcionizma i zadovoljstva sobom kao studentom je očekivan i razumljiv s obzirom da osobe s izraženim pozitivnim perfekcionizmom, za razliku od osoba izraženog negativnog perfekcionizma, osjećaju zadovoljstvo kada postignu uspjeh. Zadovoljniji pojedinci si postavljaju više standarde, ali su istovremeno sposobni veseliti se kada ostvare objektivni uspjeh. Na njega gledaju kao na vlastiti uspjeh i on ih dalje motivira za postizanjem viših ciljeva. S druge strane, nezadovoljni studenti izraženog negativnog perfekcionizma ne mogu ni u situacijama objektivnog uspjeha pronaći izvor zadovoljstva.

Nadalje, važnost ocjene pozitivno je povezana s obje dimenzije perfekcionizma, i s pozitivnim i s negativnim. Kako u podlozi obje dimenzije perfekcionizma leži tendencija postavljanja visokih osobnih standarda i ciljeva, pa tako i ocjena u ovom slučaju, dobiveni rezultati su razumljivi i očekivani.

Iz dobivenih korelacija ispitne anksioznosti, dimenzija perfekcionizma i mjera akademskog uspjeha možemo uočiti da je ispitna anksioznost negativno povezana sa sve tri mjere akademskog uspjeha, kako objektivnog tako i subjektivnog dok su, s druge strane, obje dimenzije perfekcionizma povezane samo sa subjektivnom procjenom akademskog uspjeha odnosno zadovoljstvom sobom kao studentom. Dobiveni nalazi o negativnoj povezanosti ispitne anksioznosti sa sve tri mjere akademskog uspjeha upućuju na zaključak da što je razina ispitne anksioznosti viša, to je objektivni, ali i subjektivni uspjeh na studiju manji, što uključuje slabiju prolaznost na ispitima, nižu prosječnu ocjenu kao i nezadovoljstvo sobom kao studentom. Iako ne možemo donositi zaključke o uzročno-posljedičnim vezama, dobivene povezanosti mogu upućivati na nepovoljne posljedice djelovanja ispitne anksioznosti na akademski uspjeh. U skladu s dobivenim nalazima možemo zaključiti da je važno

pravovremeno prepoznati ispitnu anksioznost te raditi na njenom ublažavanju i uklanjaju. Jedna od tehnika za redukciju ispitne anksioznosti koja se pokazala učinkovitom je sistemska desenzitizacija, terapija postupnog izlaganja situacijama kojih se osoba boji. Osoba prvo postepeno uči kako se opustiti i kontrolirati tjelesne reakcije straha, a potom zamišlja situacije kojih se boji. Naposljetku se s njima suočava. Uz sistemska desenzitizaciju poželjno je i savjetovanje o učinkovitijim metodama i načinima učenja i pripremanja za ispite. Pri tome se pokazalo vrlo važnim studente informirati da će poboljšanje njihovih metoda učenja dovesti do redukcije ispitne anksioznosti kao i do poboljšanja njihovih ocjena (Gonzalez, 1995). Uz navedeno, korisna je i tehnika kognitivnog restrukturiranja koja se sastoji u uočavanju neadekvatnih misli i izgradnji adekvatnijih interpretacija određenih situacija. Također bi bilo poželjno da profesori prilikom usmenih ispita pokušaju prepoznati ispitno anksiozne studente, te da ukažu razumijevanje dajući im vremena za dosjećanje informacija.

Kako bismo odgovorili na drugi postavljeni problem, izračunali smo Pearsonove koeficijente korelacija između ispitne anksioznosti i dimenzija pozitivnog i negativnog perfekcionizma koji su prikazani u tablici 3.

Tablica 3

Vrijednosti Pearsonovih koeficijenata korelacije između ispitne anksioznosti, te pozitivnog i negativnog perfekcionizma

	Pozitivan perfekcionizam	Negativan perfekcionizam
Ispitna anksioznost	-0,02	0,54**
Pozitivan perfekcionizam	-	0,24**

Napomena: N= 331; ** $p < 0,01$

Rezultati prikazani u tablici 3 su u skladu s drugom postavljenom hipotezom. Ispitna anksioznost je u značajnoj pozitivnoj korelaciji s dimenzijom negativnog perfekcionizma što upućuje na jače izražen negativan perfekcionizam ispitno anksioznijih studenata koji je praćen strahom od neuspjeha, te strahom od započinjanja novih aktivnosti ako postoji mogućnost pogreške. Ukoliko uspjeh i postignu, zadovoljstvo izostaje. I u podlozi ispitne anksioznosti također leži strah od neuspjeha, te je stoga ovakva povezanost i očekivana. Sličan su rezultat u svom

istraživanju dobili Bieling, Israeli i Antony (2004) pri čemu je dimenzija perfekcionizma negativna perfekcionista zabrinutost bila pozitivno povezana s ispitnom anksioznošću ($r=0,41$, $p<0,01$).

U skladu s očekivanjima, ne postoji povezanost ispitne anksioznosti i pozitivnog perfekcionizma što se može objasniti činjenicom da su i ispitno nisko anksiozni i ispitno visoko anksiozni sudionici postizali više vrijednosti na dimenziji pozitivnog perfekcionizma odnosno da je pozitivan perfekcionizam izražen i kod jednih i kod drugih. Dobiveni rezultati su u skladu s rezultatima prijašnjih istraživanja: opća anksioznost je u pozitivnoj korelaciji s negativnim perfekcionizmom dok s pozitivnim perfekcionizmom povezanost ne postoji (Flett i Hewitt, 1989; prema Lauri Korajlija, 2004).

Osim navedenog, u tablici 3 također možemo uočiti da postoji statistički značajna, ali niska pozitivna povezanost pozitivnog i negativnog perfekcionizma što ne začuđuje s obzirom da je u podlozi oba aspekta perfekcionizma sklonost postavljanja visokih ciljeva i osobnih standarda pri čemu razliku čini motivacija za postizanjem tih ciljeva. Sukladno tome, rezultati navode na zaključak da samo postavljanje visokih ciljeva nije ono što vodi do poteškoća vezanih uz perfekcionizam, već je za to zaslužna percepcija da se postavljeni kriteriji ne mogu zadovoljiti. Osoba s takvom percepcijom može biti motivirana strahom od ponovnih neuspjeha što se u njenom ponašanju manifestira kao izbjegavanje i odgađanje aktivnosti koji bi mogle dovesti do pogrešaka i neuspjeha. Takvim osobama uspjeh ne donosi zadovoljstvo već na njega gledaju kao na nedovoljno visoko postavljen kriterij ili cilj (Hewitt i Flett, 1993).

Dobivanje pozitivne povezanosti negativnog perfekcionizma s ispitnom anksioznošću i negativne povezanosti negativnog perfekcionizma sa zadovoljstvom sobom kao studentom, te s druge strane nepostojanje povezanosti pozitivnog perfekcionizma s ispitnom anksioznošću i njegova pozitivna povezanost sa zadovoljstvom sobom kao studentom, ide u prilog mogućnosti distinkcije pozitivnih i negativnih aspekata perfekcionizma.

Kako bismo utvrdili razlike u izraženosti ispitne anksioznosti između adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista i neperfekcionista odnosno odgovorili na treći postavljeni problem, formirali smo grupe adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista te neperfekcionista. Najprije smo rezultate na dimenzijama pozitivnog i negativnog

perfekcionizma podijelili prema medijanu na visoke i niske. Medijan za pozitivan perfekcionizam iznosi 72, a za negativan 48. Grupu adaptivnih perfekcionista čine sudionici s visokim pozitivnim i niskim negativnim perfekcionizmom. Grupu neadaptivnih perfekcionista tvore sudionici s niskim pozitivnim i visokim negativnim perfekcionizmom dok su neperfekcionista sudionici s niskim rezultatima na obje dimenzije perfekcionizma. Potrebno je napomenuti da se ova koncepcija perfekcionizma razlikuje od one koju su opisali Stoeber i Otto (2006). Razlog tome je korištenje različitih mjera perfekcionizma. Stoeber i Otto (2006) u svom istraživanju nisu uključili istraživanja koja su koristila Ljestvicu pozitivnog i negativnog perfekcionizma (PNPS) Terry-Shorta i suradnika (1995) koji su dimenzije perfekcionizma koncipirali drugačije. Prema njima oba aspekta perfekcionizma (i pozitivan i negativan) podrazumijevaju postavljanje visokih ciljeva i osobnih standarda, a razlikuju se po negativnim karakteristikama prisutnima samo kod negativnog perfekcionizma. Neadaptivni perfekcionista u našoj koncepciji imaju nisku razinu pozitivnog perfekcionizma jer dimenzija negativnog perfekcionizma već sadrži sklonost postavljanja visokih ciljeva i osobnih standarda. Suprotno tome, Stoeber i Otto (2006) navode kako je ta sklonost prisutna samo u dimenziji pozitivnog perfekcionizma te prema takvoj koncepciji neadaptivni perfekcionista imaju visoku i jednu i drugu dimenziju perfekcionizma.

Statističku značajnost razlika u izraženosti ispitne anksioznosti između grupa perfekcionista i neperfekcionista provjerili smo analizom varijance prikazanom u tablici 4.

Tablica 4

Rezultati analize varijance između grupa adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista te neperfekcionista na varijabli ispitna anksioznost

	N	M	SD	F	df	Razlike među grupama
Adaptivni perfekcionista	75	17,20	9,497	28,41**	232	adaptivni – neadaptivni** Neadaptivni – neperfekcionista**
Neadaptivni Perfekcionista	71	29,48	13,663			
Neperfekcionista	89	18,19	9,721			

** p<0,01

Rezultati analize varijance između grupa adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista te neperfekcionista ukazuju na postojanje statistički značajne razlike u izraženosti ispitne anksioznosti. Pojedinačne razlike između grupa provjerene su Scheffeovim testom (tablica 4). Neadaptivni perfekcionista (M=29,48) imaju značajno višu razinu ispitne anksioznosti u odnosu na adaptivne perfekcionista (M=17,20) i neperfekcionista (M=18,19) dok razlika u razini ispitne anksioznosti tih dviju grupa nije statistički značajna. Dobiveni rezultati su u skladu s očekivanjima. Pretpostavljalo se da će razina ispitne anksioznosti biti najviše izražena kod neadaptivnih perfekcionista. Kako je za neadaptivne perfekcionista karakterističan visok negativan perfekcionizam, viša razina ispitne anksioznosti je razumljiva i objašnjiva s obzirom da u podlozi i negativnog perfekcionizma i ispitne anksioznosti leži motiv za izbjegavanjem neuspjeha kao i strah od pogrešaka. Rezultat se može objasniti i dobivenom umjerenom pozitivnom povezanošću ispitne anksioznosti i negativnog perfekcionizma ($r=0,54$; $p<0,01$).

Adaptivni perfekcionista i neperfekcionista ne razlikuju se statistički značajno u razini ispitne anksioznosti. Negativan perfekcionizam, koji je pozitivno povezan s ispitnom anksioznošću, je i kod jedne i kod druge grupe nizak, a pozitivan perfekcionizam, koji je izražen kod adaptivnih perfekcionista, nije povezan s ispitnom anksioznošću ($r=-0,02$; $p<0,01$) što može doprinijeti nedobivanju razlike u razini ispitne anksioznosti između adaptivnih perfekcionista i neperfekcionista.

Unatoč rezultatima istraživanja koji ukazuju na postojanje povezanosti perfekcionizma i anksioznosti, ostaje nerazjašnjeno pitanje njihovih uzročno-posljedičnih veza. Moguće je da je perfekcionizam rizični faktor za pojavu ispitne anksioznosti ili razvoj nekog anksioznog poremećaja. Međutim, moguće je i da visoko ispitno anksiozne osobe ili osobe s anksioznim poremećajem razvijaju perfekcionistačke sklonosti kao način suočavanja s intenzivnom anksioznošću (Flett i Hewitt, 2002). Istraživanja upućuju na to da perfekcionista imaju tendenciju procjenjivanja događaja stresnijima nego što oni zaista jesu. Nadalje, oni su u situacijama procjene anksiozniji (DiBartolo, Dixon, Almodovar i Frost, 2001; prema Lauri Korajlija, 2004). S druge strane, strah, kao ključna karakteristika anksioznosti, može pospješiti razvoj perfekcionizma kao načina sprječavanja nepoželjnih događaja (Rapee, 1996; prema Lauri Korajlija, 2004).

Kritički osvrt na istraživanje

Iako se u istraživanju nastojalo zahvatiti nekoliko fakulteta iz različitih znanstvenih područja (društveno-humanističke i tehničke znanosti) što uzorak čini relativno heterogenim, rezultati istraživanja ne mogu se generalizirati na cijelu studentsku populaciju kao ni na ostale dobne i obrazovne skupine. Bilo bi zanimljivo podatke prikupiti na drugim dobnim i obrazovnim skupinama i dobivene rezultate usporediti.

Svi prikupljeni podaci temeljeni su na samoprocjenama koje ne prikazuju nužno objektivno stanje što može predstavljati metodološki problem. Sudionici istraživanja su skloni davanju socijalno poželjnih odgovora te prikazivanju sebe u boljem svjetlu (McFarland, 2003; Richman, Kiesler, Weisband i Drasgow, 1999). Osim toga, postoji mogućnost da se sudionici pogrešno procjenjuju zbog nedovoljnog uvida u vlastite osobine. Bilo bi korisno uz samoprocjene prikupiti i procjene bliskih osoba te tako dobivene podatke usporediti sa samoprocjenama. Moguće je da bi se na taj način povećala valjanost.

Što se tiče prosječne ocjene na studiju, objektivniji i pouzdaniji podaci bi se dobili njihovim prikupljanjem iz studentskih referada. Međutim, takav postupak je složeniji te ga stoga nismo koristili u ovom istraživanju. U slučaju da se podaci ipak ne prikupljaju na taj način, radi dobivanja realnije slike prosječnih ocjena uspjeha na studiju i njihovog većeg varijabiliteta, u samom bi se upitniku trebala tražiti isključivo prosječna ocjena izražena decimalnim brojevima.

S obzirom da smo podatke prikupljali sredinom semestra, kada studenti većinom nisu suočeni s ispitima i ispitnim rokovima, moguće je da su iz tog razloga velikim dijelom postizali niže rezultate na mjeri ispitne anksioznosti. Bilo bi poželjno podatke o ispitnoj anksioznosti prikupiti za vrijeme ispitnih rokova, posebice prije ili nakon ispita čime bi se dobili pouzdaniji podaci. Osim navedenog, bolji bi se uvid u karakteristike ispitno anksioznih studenata dobio provedbom istraživanja na, primjerice, studentima koji se sami javljaju po pomoć zbog problema uzrokovanih ispitnom anksioznošću (visoko ispitno anksioznim studentima).

Također bi bilo zanimljivo ispitati odnos ispitne anksioznosti, te pozitivnog i negativnog perfekcionizma s čestinom odjavljivanja ispita. S obzirom da je u podlozi i ispitne anksioznosti i negativnog perfekcionizma strah od pogrešaka, izbjegavanje neuspjeha, te odlaganje obavljanja aktivnosti, pretpostavljam da bi te dvije varijable bile pozitivno povezane s čestinom odjavljivanja ispita.

ZAKLJUČCI

Cilj ovog istraživanja bio je pojasniti odnos ispitne anksioznosti s pozitivnim odnosno negativnim perfekcionizmom, te s nekim mjerama objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha kao i utvrditi razlike u izraženosti ispitne anksioznosti kod adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista, te neperfekcionista.

Utvrđena je niska negativna povezanost ispitne anksioznosti s prolaznošću na ispitima i prosječnom ocjenom na studiju te zadovoljstvom sobom kao studentom što sugerira slabiju prolaznost i uspjeh visoko ispitno anksioznih studenata na ispitima kao i na njihovo nezadovoljstvo sobom kao studentom.

Pozitivan perfekcionizam je u niskoj pozitivnoj povezanosti s važnošću ocjene te zadovoljstvom sobom kao studentom dok povezanost pozitivnog perfekcionizma s prolaznošću na ispitima i prosječnom ocjenom nije nađena. Dobiveni rezultati pokazuju da je studentima izraženog pozitivnog perfekcionizma važna ocjena te da su zadovoljni sobom kao studentom.

Negativan perfekcionizam je nisko pozitivno povezan s važnošću ocjene, te nisko negativno povezan sa zadovoljstvom sobom kao studentom. Povezanosti negativnog perfekcionizma s prolaznošću na ispitima kao i prosječnom ocjenom na studiju nisu utvrđene. Iz dobivenih rezultata možemo zaključiti da je studentima izraženog negativnog perfekcionizma važna ocjena no da su nezadovoljni sobom kao studentom.

Ispitna anksioznost je umjereno pozitivno povezana s dimenzijom negativnog perfekcionizma dok povezanost ispitne anksioznosti i pozitivnog perfekcionizma nije pronađena. Rezultati ukazuju na sklonost ispitno anksioznijih studenata negativnom perfekcionizmu.

Izraženost ispitne anksioznosti statistički je značajno viša kod neadaptivnih perfekcionista u odnosu na adaptivne perfekcionista i neperfekcionista. Izraženost ispitne anksioznosti ne razlikuje se između adaptivnih perfekcionista i neperfekcionista.

LITERATURA

Accordino, D. B., Accordino, M. P. and Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37, 535-545.

Arambašić, L. (1985). *Dječja emocionalna nestabilnost i strah od ispitivanja u školi*. Magistarski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

Arambašić, L. (1988). Anksioznost u ispitnim situacijama – pregled istraživanja. *Revija za psihologiju*, 18 (1-2), 91-113.

Arambašić, L. i Krizmanić, M. (1986). Upitnik za ispitivanje straha od škole (IDSOS) – prikaz instrumenta i osnovnih statističkih parametara. *Primijenjena psihologija*, 7 (1-4), 281-286.

Aron, A. and Aron, E. N. (1994). *Statistics for psychology*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.

Ashby, J. S. and Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis. *Journal of Counseling and Development*, 80, 197-203.

Ashby, J. S., Kottman, T. and Schoen, E. (1998). Perfectionism and eating disorders reconsidered. *Journal of Mental Health Counseling*, 20(3), 261-271.

Bieling, P. J., Israeli, A. L. and Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36, 1373-1385.

Cassidy, S. and Eachus, P. (2000). Learning style, academic belief system, self-report student, proficiency and academic achievement in higher education. *Educational Psychology*, 20 (3), 307-322.

Enns, M. W. and Cox, B. J. (2002). The Nature and Assessment of Perfectionism: A Critical Analysis, u: Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (Ur.). *Perfectionism: Theory, Research and Treatment*. Washington DC: APA, 33-62.

Enns, M. W., Cox, B. J., Sareen, F. and Freeman, P. (2001). Adaptive and maladaptive perfectionism in medical students: a longitudinal investigation. *Medical Education*, 35, 1034-1042.

Fedewa, B. A., Burns, L. R. and Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and shame/guilt distinction: adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38(7), 1609-1619.

Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism. Theory, Research and Treatment*. Washington DC: APA.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. and Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14 (5), 449-468.

Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 14 (1), 119-126.

Gonzalez, H. P. (1995). The Systematic Desensitization, Study Skills Counseling, and Anxiety-Coping Training in the Treatment of Test Anxiety, u: Spielberger, C. D. and Vagg, P. R. (Ur.). *Test Anxiety: Theory, Assessment, and Treatment*. Taylor & Francis, Washington DC, 117-132.

Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija*. Naklada Slap. Jastrebarsko.

Hewitt, P. L. and Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social context: Conceptualization, Assessment and Association With Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (3), 456-470.

Hewitt, P. L. and Flett, G. L (1993). Dimensions of perfectionism, daily stress and depression: A test of specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 102 (1), 58-65.

Lacković-Grgin, K. (2000). *Stres u djece i adolescenata*. Naklada Slap. Jastrebarsko.

Lauri Korajlija, A. (2004). *Povezanost perfekcionizma i atribucijskog stila s depresivnošću i anksioznošću*. Magistarski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

Lauri Korajlija, A., Jokić-Begić, N. i Kamenov, Ž. (2003). Koliko je za neuspjeh u studiju odgovoran perfekcionizam i negativan atribucijski stil?. *Socijalna psihijatrija*, 31 (1), 191-197.

McFarland, L. A. (2003). Warning against faking on a personality test: Effects on applicants reactions and personality test scores. *International Journal of Selection and Assessment*, 11 (4), 265-276.

Moutafi, J., Furnham, A. and Tsaousis, I. (2006). Is the relationship between intelligence and trait Neuroticism mediated by test anxiety? . *Personality and Individual Differences*, 40 (3), 587-597.

Onwuegbuzie, A. J. and Daley, C. E. (1999). Perfectionism and statistics anxiety. *Personality and Individual Differences*, 26, 1089-1102.

Orbach, G., Lindsay, S. i Grey, S. (u tisku). A randomised placebo-controlled trial of a self-help Internet-based intervention for test anxiety. *Behaviour Research and Therapy*.

Rice, K. G. and Slaney, R. B. (2002). Clusters of perfectionism: Two studies of emotional adjustment and academic achievement. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 35, 35-48.

Richman, W. L., Kiesler, S., Weisband, S. and Drasgow, F. (1999). A meta-analytic study of social desirability distortion in computer-administered questionnaires, traditional questionnaires and interviews. *Journal of Applied Psychology*, 84, 754-775.

Shafran, R. and Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: a review of research and treatment. *Clinical psychology Review*. 21 (6), 879-906.

Slade, P. D. and Owens, R. G. (1998). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior Modification*, 22 (3), 372-391.

Spielberger, C. D. and Vagg, P. R. (1995). *Test Anxiety: Theory, Assessment, and Treatment*. Taylor & Francis, Washington DC.

Stoeber, J. and Otto, K. (2006). Positive Conceptions of Perfectionism: Approaches, Evidence, Challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 295-319.

Suddarth, B. H. and Slaney, R. B. (2001). An investigation of the dimensions of perfectionism in college students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 157-165.

Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D. and Dewey, M. E. (1995). Positive and Negative Perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18 (5), 663-668.

Wachelka, D. and Katz, R. C. (1999). Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school and college students with learning disabilities. *Journal of Behavior Therapy*, 30, 191-198.

Walsh, J. J. and Ugumba-Agwunobi, G. (2002). Individual differences in statistics anxiety: the roles of perfectionism, procrastination and trait anxiety. *Personality and Individual Differences*, 33, 239-251.